

Einführung
Über die Lehrerbildung im Rahmen
einer zyklischen Ausbildung

Zoltán Hauser

Die Diskussion über die Modernisierung des ungarischen Hochschulwesens und die Beschleunigung des so genannten Bologna-Prozesses haben die Aufmerksamkeit mehr denn je auf die Reform der Lehrerbildung gerichtet. Im Vordergrund stehen fachliche Fragen, die mit den neuesten Ansprüchen im Schulwesen zusammenhängen. Besonderes Interesse gilt dabei der zukünftigen Eingliederung der Lehrerbildung und der daran beteiligten Institutionen — vorwiegend Hochschulen — in das einheitliche, zweistufige System. Im Laufe der Diskussion kam es, um ehrlich zu sein, gerade diesbezüglich zu den meisten Meinungsverschiedenheiten. In der einschlägigen Literatur sind mehrere bedeutende Studien zu lesen, die dazu beitragen sollen, den besten Weg zu finden. Die vorliegende Arbeit will das Spektrum noch mehr erweitern und den Standpunkt der von der Lehrerbildung am meisten betroffenen Hochschulen darlegen.

Zunächst sollten einige wichtige Umstände in Betracht gezogen werden, die zur Herausbildung eines einheitlichen Standpunktes beitragen können.

1. Im ungarischen Hochschulwesen war die lebhafte Diskussion um die Pädagogen- und Lehrerbildung im größten Teil des vorigen Jahrhunderts ein stets beliebtes Thema. Die Institution Grundschule kam etwa vor 60 Jahren zu Stande. Nach der Einführung des Fachlehrer-Systems in der Oberstufe wurden die pädagogischen Hochschulen in aller Schnelligkeit und überraschenderweise gegründet. Die erwähnten Attribute sind vollkommen begründet, weil diese heiß umstrittene Entscheidung den bereits existierenden Plan zur einheitlichen Pädagogenausbildung auf Universitätsniveau vereitelte. In der neuen Situation des Schulwesens erhoffte man sich von dieser Lösung die Befriedigung der immer größeren Bedürfnisse nach qualifizierten Lehrern. Dies bedeutete zum Teil eine Umorganisation der so genannten „bürgerlichen“ Lehrerbildungsanstalten

(Budapest und Szeged), und die Eröffnung neuer Institutionen in Pécs und Debrecen, wobei das letztere nach einem Jahr nach Eger umzog. Für die in der ersten Hälfte der 50er Jahre stärker gewordenen pädagogischen Hochschulen war die Schließung des größten Seminars, namens „Apáczai Csere János“ im Jahre 1955 eine weitere Überraschung. Das „immergrüne“ Thema der einheitlichen Lehrerbildung gerät tatsächlich von dieser Zeit an in einem Abstand von jeweils fünf bis zehn Jahren aus verschiedenen Gründen in den Mittelpunkt des wissenschaftlichen Interesses. (Németh 1996)

Der Beitritt Ungarns in die EU und der Bologna-Prozess bieten eine gute Gelegenheit und die Möglichkeit zur Entwicklung des Schulwesens und zur Erneuerung bzw. Harmonisierung der Pädagogenausbildung. Wegen der Umgestaltung des Schulwesens, und auf Grund der damit zusammenhängenden gesellschaftlichen Rückmeldungen sowie internationaler Erfahrungen ist die Umgestaltung der Pädagogenausbildung unerlässlich geworden. Erforderlich wäre allerdings, den Erwartungen und Anforderungen im Rahmen der linearen Bildung gerecht zu werden.

2. Es ist eine unleugbare Tatsache, dass vorwiegend im letzten Jahrzehnt eine Art Konkurrenz zwischen Universitäten und Hochschulen entstand. Der Grund dafür ist kompliziert, und subjektive Gründe spielen auch eine bedeutende Rolle. Die Gegensätze haben sich aber vor allem wegen der Finanzierungsprobleme in der Ausbildung verschärft. Alle Institutionen waren bestrebt, immer mehr Studenten aufzunehmen und in der Expansion nicht zurückzubleiben. Dementsprechend boten viele von ihnen sogar neue Kurse an, die an den 40-50 Kilometer weiter gelegenen Universitäten oder Hochschulen auf hohem Niveau unterrichtet wurden und auf eine lange Tradition zurückblicken konnten. Das gilt besonders für die Lehrerbildung. „An 26 der 30 staatlichen Universitäten oder Hochschulen werden Pädagogen ausgebildet. 20 Prozent aller Direktstudenten studieren irgendein pädagogisches Fach. Eine Untersuchung der inneren Verhältnisse der Studentenzahlen in der Pädagogenausbildung zeigt die Situation genauer. Im Vergleich zum Anfang der 90er Jahre nahm die Zahl der Studierenden um die Mitte des Jahrzehnts einigermaßen zu. Heute ist unter den Kindergärtnern und Unterstufenlehrern mit einem leichten und kontinuierlichen, in der Lehrerbildung an Hochschulen dagegen mit einem starken Rückgang zu rechnen. Auf der anderen Seite nimmt der Anteil der Studenten in der Universitätsausbildung (vor allem an den philosophischen Fakultäten) kontinuierlich zu, die absoluten Zahlen haben sich in zehn Jahren verdreifacht.“ (Soósne Faragó Magdolna 2003.) Wegen der massenweisen

Ausbildung hat der Lehrerberuf stark an Prestige verloren und die Kraftquellen sind schwächer geworden.

3. Das Schulwesen steht vor radikalen Veränderungen, genauer gesagt sind die Veränderungen schon im Gange. Die Institutionen, an denen Pädagogenausbildung läuft, müssen sich nach den Veränderungen richten. Viele denken dabei in erster Linie an den Nationalen Grundlehrplan (NAT), es gibt aber auch einen weiteren wichtigen Faktor: diejenigen Schüler, für die die obligatorische Schulbildung bis zum 18. Lebensjahr dauert, besuchen heute bereits die sechste Klasse. „Der Unterricht bis zum 18. Lebensjahr legt eine funktionale Umbildung des Schulsystems, dies dagegen die Anforderung einer einheitlichen Lehrerausbildung auf Universitätsniveau — die Aufhebung der Unterscheidung zwischen Grundschul- und Mittelschullehrern, nahe.“ (Báthory Zoltán, 2003:67). Diese strukturelle Veränderung bedeutet in Zukunft für die Lehrer im massenproduzierenden Sekundarbereich veränderte Verhältnisse in Zukunft. Auch der — gründlichen und entwicklungsfähigen — fachwissenschaftlichen Ausbildung kommt eine wesentliche Rolle zu. Es ist aber nicht zu bestreiten, dass die traditionellen und neuen Kompetenzen des Lehrerberufs aufgewertet und in den Vordergrund gestellt werden. Wir sind überzeugt, dass durch die Verordnung 111 bezüglich der Vorbereitung auf das Lehramt kein Unterschied zwischen den pädagogischen Hochschulen und Universitäten bestehen wird. Anforderungen und Leistungen sind die Gleichen! Nebenbei sei bemerkt, dass der Benutzerkreis früher die Vorbereitung auf den Lehrerberuf aus dem Angebot der Hochschulen und Universitäten als gleichrangig anerkannte, wobei die Hochschulen die Bedingungen im Referendariat besser erfüllten als die Universitäten. Ein Unterschied besteht nur in der Berufsausbildung. Es stellt sich die Frage, was, wo und wie viel unterrichtet bzw. angeeignet werden muss, um den Ansprüchen unserer Mittelschulen zu genügen. Dabei sind wir auch der Meinung, dass „gelehrte“ Lehrer vonnöten sind, aber nicht in der Menge, in der wir sie ausbilden wollen.

4. Es gibt aber auch Gesichtspunkte, die wir noch nicht angesprochen haben, obwohl sie für die Gesellschaft von Bedeutung sind. Wird ein „gelehrter“ Lehrer an den Schulen kleiner Ortschaften unterrichten, wenn die dortigen Bedingungen hinter denen einer städtischen Schule weit zurückbleiben? Oder dort, wo er mit spezifischen erzieherischen und methodischen Fragen des integrierten Unterrichts konfrontiert wird. Neben der Ausbildung „gelehrter“ Lehrer ist deshalb ein Anforderungsprofil erstrebenswert, das neue — an den Nationalen Lehrplan angegliche — Fachkenntnisse enthält. Die vor allem theoretisch geschulten „Gelehrten“

(z.B. Biologen) haben diesen Wissensstoff, der zurzeit von den Hochschulen bestimmt ist, nicht zu erwerben. „Die Schule und die Pädagogen sind nicht Quellen des Wissens, weil nebenbei noch andere Akteure anwesend sind. Das Wissen ist etwas, was ständig im Entstehen begriffen ist und sich in einer Konfrontation zwischen dem gelebten und dargestellten Leben der Persönlichkeit äußert. Die pädagogische Tätigkeit ist also ein Dialog, eine Einheit von Vermittlung und Annäherung an diejenigen, denen etwas beigebracht werden muss. Das ist also grundsätzlich eine Frage der Attitüde.“ (Loránd Ferenc, 2003. 75.)

5. Wenn wir die Bildungsbereiche des Unterrichtswesens ins Auge fassen, ergibt sich ein recht differenziertes Bild. Zwei von ihnen sind hervorzuheben: Mathematik und die ungarische Sprache und Literatur. Beide sind Disziplinen, aber auch Unterrichtsfächer, denn sie sind im gesamten Unterrichtswesen zu finden. Im Fall der ungarischen Sprache und Literatur ist — mit Andor Ladányi — eher von zwei Fächern zu sprechen, was für die Mathematik nicht gültig ist. Des Weiteren wird behauptet, dass ein Mathematiker und ein Mathematiklehrer im Grunde genommen nicht das Gleiche bedeuten. Sowohl der Wissensstand — obwohl vom „gelehrten Lehrer“ nicht abzusehen ist, man denke nur an das höhere Niveau der Mittelstufe — als auch die Orientierung sind verschieden. Kunst und Sport sind im Hinblick auf die Differenzierung weitere Bereiche. Die Bedeutung der Pädagogischen Hochschulen in diesen Berufsbereichen kann nicht genug betont werden und wird auch in Zukunft nach Entstehen der integrierten Universitäten beibehalten, aber die Situation wird keine Alternativen offen lassen. Die Informatik ist etwas ganz Neues, wo das Problem ein methodisches oder — in Bezug auf die komplexe Wechselwirkung zwischen Lernen und Lehren — ein kulturelles ist. Einschließlich der lebendigen fremden Sprachen sind das die Bereiche, die im Angebot der Pädagogischen Hochschulen und in der bisherigen Struktur des Unterrichtswesens enthalten sind.

Eine Herausforderung in den Bildungsbereichen des Nationalen Lehrplans sind: Mensch und Gesellschaft, Mensch und Natur, Erde und Umwelt, Lebensführung und praktische Kenntnisse. Dies wirkte sich vor allem auf den naturwissenschaftlichen Bereich nachhaltig aus. Die Auseinandersetzung mit diesen Problemen ist zwar gerechtfertigt, doch soll diese Frage nicht jetzt beantwortet werden, zumal der Lehrplan vor einigen Wochen neu formuliert wurde. Es gilt den Ansprüchen des Unterrichtswesens Genüge zu leisten. Wir sind überzeugt, dass es hier auch einer interdisziplinär ausgerichteten, aber disziplinären Lehrerbildung bedarf. Es sei angemerkt, dass die Naturwissenschaften früher — zum Teil

unter Zwang — eine (den heutigen Hochschulen ähnliche) pädagogische Disziplin und einen theoretischen Bildungsinhalt umfasste, was auch bei den Geisteswissenschaften nötig oder sogar — wegen der zwei Phasen — unvermeidlich ist. Schließlich sei darauf hingewiesen, dass die lebhafteste Diskussion um die Einbettung der Geschichte als ein traditionelles Lehrfach in den Bildungsbereich ebenfalls noch eine zu lösende Frage ist.

Bei der beruflichen Ausbildung der im Unterrichtswesen wirksam tätigen Lehrer sollten wir einer großen Zahl von Tatsachen entgegensetzen: den vielen Veränderungen der jüngsten Vergangenheit und der Zukunft, der neuen Struktur und dem Inhalt des Rahmenlehrplanes, der dynamischen inhaltlichen Veränderung in den unterschiedlichen Wissensgebieten, und dem interdisziplinären Charakter dieser Wissensgebiete. Wir sind auf der Suche nach neuen Wegen und wir wissen, dass es mehr auf die Qualität als auf die Quantität ankommen soll. Unser Ziel ist die Ausbildung unterschiedlicher Kompetenzen: einer Art von Aktivität, die Wissensdrang und Erneuerungslust voraussetzt oder der Aktivität, deren Ziel die Unterstützung innovatorischer Bestrebungen ist. Viel wertvoller sind die gründlich verinnerlichten Fachkenntnisse, als die hohe Spezialisierung auf einem bestimmten Gebiet. Im Zusammenhang mit der Aneignung der Fachkenntnisse wäre ein umstrittenes Thema, ob der Lehrstoff an den Universitäten und Hochschulen alle Themen des Schullehrstoffes beinhalten soll oder nicht.

Wenn nicht, dann stellt man sich die Frage, ob die Lehrer im Besitz der in einzelnen Bereichen erworbenen Kenntnisse fähig sein werden, auch die sonstigen Themen des Schullehrstoffes zu unterrichten. Die Einfügung eines solchen Kurses ins Pädagogenausbildungsprogramm wäre wohlbegründet, da dieser den Schullehrplan zusammenfassen könnte. In dem Vorigen haben wir eine Übersicht von den Umständen bekommen, die unseres Erachtens noch zu überlegen und zu definieren sind. Bei der Formulierung unserer Erwartungen im Bereich der fachlichen und beruflichen Lehrerausbildung, wäre es empfehlenswert, sich nicht nur für die aktive Aufbewahrung der Werte einzusetzen, es wäre auch empfehlenswert immer mehr den Erwartungen des Unterrichtswesens entsprechen zu können. Diese Erwartungen können wir aber nur erfüllen, wenn es auch einen Benutzerkreis gibt, der seine Ansprüche klar formulieren kann. Wir sollten einsehen, in der Zukunft werden nicht die Ansprüche, befremdende Interessen und Vorstellungen der dienstleistenden Institutionen des Hochschulwesens entscheidend sein. Wir hoffen, dass die Lehrer in Ungarn in den folgenden Jahrzehnten für die bestimmten Schulsysteme aufgaben- und benutzerorientiert ausgebildet werden.

Zu diesem Paradigmenwechsel sollte die gemeinsame Stellungnahme

über die Einführung der einheitlichen Lehrerausbildung in das zyklische System der folgenden Hochschulen beitragen: Dániel-Berzsenyi-Hochschule, Károly-Eszterházy-Hochschule, die Hochschule in Nyíregyháza, die János-Kodolányi-Hochschule, die Gyula-Juhász-Hochschulfakultät der Universität Szeged. Der Verband der pädagogischen Hochschulen hat sich am 12—13. Dezember 2003 in Eger an der EKF bei einer Fachkonferenz dieser Stellungnahme mit einheitlicher Zustimmung angeschlossen. Zu dieser in 10 Punkten formulierten Meinungsäußerung gehören noch die ausführlichen Beschreibungen und der Anhang.

1. Eingang ins Studium nach den im Reformentwurf vorgesehenen Bildungsfächern. Bei der Aufnahme in die Bachelor-Phase kann der Studierende nach Erfüllung bestimmter Kriterien bzw. Leistungen, Lehrfachrichtungen belegen (je nach Angebot der Institution).

In der Gestaltung des linearen Bildungssystems (des Bologna-Prozesses) kommen sich die Standpunkte der Fachleute und der leitenden Mitarbeiter des Hochschulwesens immer näher. Bald wird man zu einer Übereinstimmung kommen. Es lassen sich schon die etwa 12 Bildungsbereiche, 40-60 Bildungsfächer und 100-120 Hauptfächer umreißen. Die ersten zwei Semester fungieren als eine ausgebreitete Basis und Orientierung auf ein weiteres Hauptfach. Diese Orientierung ist in dem Falle sehr wichtig, wenn der aufgenommene Student sich kein konkretes Fach gewählt hat, sondern eine Fachrichtung, die mehrere Fächer beinhaltet. Eine wichtige Voraussetzung für die Ausbildung ist bis zum Bachelor-Abschluss ein fest begründeter Abschluss in der Fachdisziplin. Eine weitere Erwartung des Arbeitsmarktes ist, dass diese Phase auch eine Fachausbildung gewährleisten soll. Diese Fachrichtungen können durch die Fachausbildung sichergestellt werden und sie stellen 20 Prozent der nötigen Ausbildungszeit dar. In der Gestaltung des Fachrichtungsangebotes der Institutionen werden die Gegebenheiten der Institution eine wichtige Rolle spielen. Entscheidend wird aber auch sein, in welchem Maße Fachleute in der betreffenden Region beansprucht worden sind. Wir halten es für zweckmäßig, dass dieses Angebot auch Fachrichtungen widerspiegelt, die die Aufmerksamkeit der Studierenden auf Schule und Lernen lenken würde.

2. Die Möglichkeit des Ausstiegs, im Besitz eines Bachelor-Abschlusses. Die Fachrichtung- Lehrer/Schule — ist keine Vorbereitung für die Ausfüllung des fachlehrerischen Wirkungskreises — im Sinne der Erwartungen der Benutzersphäre. Sie ist eine Vorbereitung für die Master-Bildung (Fachlehrerausbildung) — Möglichkeit des linearen Vorwärtssommens im Studium.

Die Abschließung des ersten Studienzyklus hat ein doppeltes Ziel. Einerseits die stabile Bachelor-Phase in der betreffenden Disziplin als Basis für die Masterbildung, andererseits ermöglicht sie den Eintritt in die Welt der Arbeit. Man soll sehr gut die Ansprüche des Benutzerkreises kennen lernen. Diesen Ansprüchen entsprechend soll man dann die adäquaten Fachrichtungen der philosophischen und naturwissenschaftlichen Bachelor-Phase auswählen und entwickeln. Die Fachrichtung Lehrer (Schule) gewährleistet eine pädagogische Ausbildung (aber keine Fachlehrerbildung). Sie entwickelt eine Kompetenz bei den Studierenden, die von dem Unterrichtswesen, von der Fachausbildung und Erwachsenenbildung als Benutzer erwartet wird. Gleichzeitig handelt es sich um mehr, denn der Eintritt in die Master-Phase wird dadurch optimiert, dass Fachleute mit solch einem Bachelor-Abschluss für den Lehrerberuf mehr und mehr geeignet sind. So eine Fachrichtung zu wählen kann auch eine qualitative Selektion bedeuten. Im Interesse der Erhöhung des Berufsprestiges muss dies gründlich überlegt werden.

3. Im System der zyklischen Hochschulbildung kann ein Fachlehrerdiplom nur auf der Masterebene (Master of Education) erworben werden (300 Kreditpunkte, 10 Semester). Das bedeutet, dass einerseits das Fachwissenschaftsmodul, andererseits aber auch das Lehrermodule absolviert werden soll.

Der Eintritt in den Meisterbildungszyklus erfolgt auf der disziplinären Lehrerfachrichtung, die auf dem Fach der Bachelor-Phase aufgebaut ist. Besonders bevorzugt sind dabei disziplinäre Fragen des Hauptfaches, die sich auf die Schule beziehen. Parallel mit der Einbeziehung des Nebenfaches werden die mit dem Lehrerberuf zusammenhängenden Studien und praktischen Elemente besonders hervorgehoben. Über wohl verdiente Kenntnisse im Unterrichtswesen hinaus ist es weiterhin wichtig, Kompetenzen der weiteren Erkenntnis herauszubilden.

4. Es wird unsererseits vorgeschlagen, die Qualifikationsforderungen des Haupt- bzw. Nebenfaches — ein Anspruch im Unterrichtswesen — zu erfüllen. Außerdem sollte bei der Wahl des Nebenfaches eine hochgradige horizontale Freiheit gewährleistet werden (z.B. fachbezogene Fremdsprachen, Informationstechnologie/Infokommunikation, EU-Kenntnisse usw.)

Nach unserer Auffassung kann die Bildung von zwei disziplinären Hauptfächern fachlich nicht vollständig verwirklicht werden. Für den Benutzer ist es vielleicht wichtiger, wenn sich der Lehrer nicht zwei Hauptfächer anzueignen versucht, sondern danach strebt,

in seinem Nebenfach interdisziplinäre Kenntnisse und Kompetenzen herauszubilden. Mit dem Zustandekommen der auf dem Nationalen Lehrplan aufgebauten Rahmenlehrpläne wird diesem Faktor eine besondere Bedeutung zugeschrieben. Man sollte hier an die radikale Umgestaltung der Infokommunikation oder an die Wichtigkeit der leistungsfähigen Fremdsprachenkenntnis denken. Es können weiterhin Spezialisierungen ins Leben gerufen werden, die auch mit weniger Kreditpunkten erzielt werden können und die gleichzeitig in den Anforderungen der Gesellschaft begründet sind. Man sollte hier in erster Linie die Erwachsenenbildung als komplexes Aufgabensystem des lebenslangen Studiums vor Augen halten.

5. Für die Absolvierung eines Lehrerberufs (M_{edu}) sind den Anforderungen des Unterrichtswesens entsprechendes Kompetenzwissen erforderlich. Das Ideal gelehrter Lehrer soll beibehalten werden und zwar unter der Bedingung, dass neben dem Erwerben des Fachwissenschaftsdiploms MA bzw. MSc (300 Kreditpunkte) auch noch die Möglichkeit zur Erfüllung eines Lehrermoduls besteht.

Neben vielen anderen wesentlichen Parametern ist es im linearen und zyklischen Hochschulwesen vielleicht am wichtigsten, die Möglichkeit der Flexibilität und Mobilität zu sichern. Man kann vielleicht behaupten, dass für die Erfüllung der oben erwähnten Möglichkeiten keine unterrichtsorganisatorisch-technischen Hindernisse bestehen. Neben dem integrierten Studium soll in den Mittelschulen auf die Differenzierung und Talentförderung großer Wert gelegt werden. Es gibt also keinen Grund dafür, darauf zu verzichten. Damit kann die Fachlehrerausbildung in ein lineares System eingefügt werden.

6. An der Master-Bildung sollte der gegenwärtige Kreditwert (111/1997) des Lehrerberufs erhöht, sein Inhalt entwickelt werden.

Ungeachtet der Diskussionen bedeutete die Verordnung in der Vorbereitung auf den Lehrerberuf einen wesentlichen und wichtigen Schritt. Gleichzeitig ist es eine Tatsache, dass zwei Bedingungen bis heute nicht erfüllt worden sind: die stabile Finanzierungsquelle und die in der Absprache über den Kreditrahmen entstandene Position. Es wäre wichtig und wohl begründet, Fortschritte in der Erfüllung beider Bedingungen zu machen. Plus 30 Kreditpunkte über die schon vorhandenen 300 könnten als ein wesentlicher und bedeutender Fortschritt betrachtet werden. Damit könnten die Bedingungen für eine inhalts- und qualitätsmäßige Entwicklung geschaffen werden. Über die Basis der praktischen Ausbildung hinaus

könnte die Wirksamkeit der residenzbezogenen praktischen Ausbildung weiter verstärkt werden. Es steht außer Zweifel, dass Übungsschulen eine niveauvolle Lehrerausbildung gewährleisten können. Das sollte keinesfalls bedeuten, dass die Übungsschule alleiniger Schauplatz der praktischen Ausbildung sei. Ihr Wert soll erhalten bleiben und die Verlängerung einer gut instruierten äußeren Ausbildungszeit könnte jedoch ein Fortschritt sein.

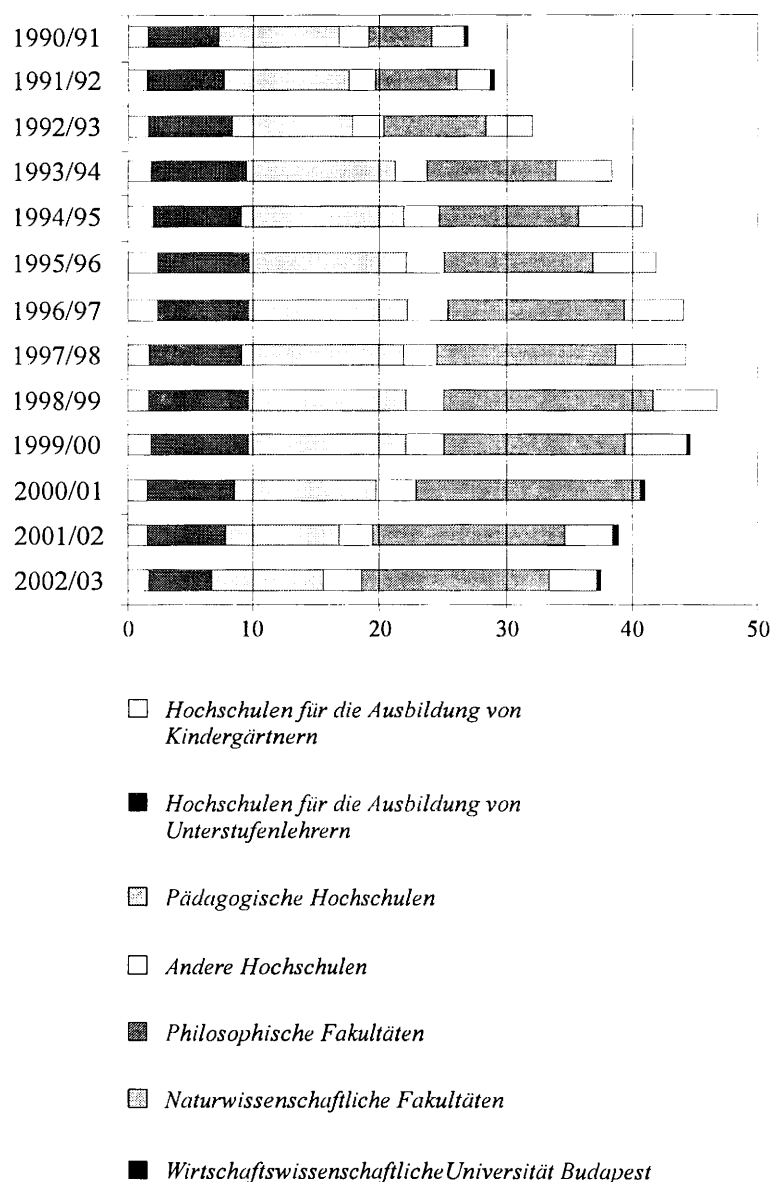
7. Es ist zweckmäßig, die Akkreditierung der gegenwärtigen Disziplinen im Hochschulwesen bis 2010 auf die Fächer der Bachelor-Phase auszubreiten. Binnen dieser Zeit sollte mit der Akkreditierung der aufrechtzuerhaltenden und zu entwickelnden Master-Fächer begonnen werden.

Alle staatlich anerkannten Institutionen und Fächer des ungarischen Hochschulwesens haben den ersten Akkreditierungszyklus, der 2003 abgeschlossen wurde, bestanden. Die Einordnung der Fächer und der Institutionen in die entsprechenden Disziplinen wurde durchgeführt. Wir glauben also, dass zu einer baldigen Einführung der Bachelor-Phase — spätestens im Jahre 2006 — von der jetzigen Lage auszugehen ist. Anderenfalls müssen wir mit der Gefahr rechnen, dass eines der kritischsten Elemente des Bologna-Prozesses, das lineare Zwei-Phasen-Modell zu früh eingeführt wird. Die Zeit erlaubt nur eine Akkreditierung der Master-Phase, was natürlich durch die Einführung und sektorneutrale konsequente Durchsetzung eines gründlich vorbereiteten Kriteriensystems erfolgen soll. In der Lehrerausbildung soll diesem eine gründliche Abstimmung und eine Auseinandersetzung mit den Ansprüchen der Zielgruppe vorausgehen.

8. Einigkeit herrscht darüber, dass in der bald einzuführenden Master-Bildung und in den Fachrichtungen der Fächer der Bachelor-Phase die Studienplätze von den Stellung nehmenden Institutionen reduziert werden muss.

Die Zielgruppe hat wegen der Häufigkeit der Fächer Anspruch auf gut geplante Studienplätze. Heute hat sich die Zahl der Studenten in der Pädagogenausbildung und der Lehrerausbildung fast verdreifacht. Das Ziel ist die gründlichere Ausbildung weniger Fachlehrer. Das Zitat und die Statistik aus „Jelentés a magyar közoktatásról“ (Bericht über das ungarische Unterrichtswesen) ist ziemlich lehrreich: „Bei dem Lehrer des 21. Jahrhunderts denken wir an einen Intellektuellen, der seinen beruflichen Werdegang selbständig und selbsttätig entwickelt. Das bedeutete eine wesentliche Veränderung, weil es die in den europäischen Bildungssystemen früher übliche Verantwortung der Lehrer für die Arbeit im Klassenverband wesentlich erweitert. Die Vorbereitung auf den

Pädagogenberuf ist ein lebenslanger Entwicklungsprozess und erscheint im heutigen Bildungssystem als ein erstrebenswertes Ziel, das aber den Entwicklungsprozess der letzten Jahre überall maßgebend bestimmt hat.“ (Nóra Imre und Mária Nagy 2003).



Quelle: Angaben aus dem Jahre 2000,
1999/2000—2002/2003 von Csécsiné Máriás Emőke

9. In der dritten Phase des linearen Modells (PhD) ist die Einführung neuer PhD-Programme notwendig, die die Fortbildung aus der Master-Phase zum Ziel haben.

Dieser Standpunkt ist eng mit dem unter Punkt 5 verbunden. Die Ausbildung der Fachleiter für praktische Bildung, der Methodiklehrer, aber letzten Endes auch die Ausbildung der Ausbilder selbst ist eine wichtige Aufgabe, wobei das Hochschulwesen, genauer gesagt das Universitätswesen viel nachzuholen hat. Hier sei darauf hingewiesen, dass sich außer der steigenden Lernfähigkeit auch die Zeit und das Volumen der Schulung immer mehr nach oben verschieben. Warum sollte bei diesem Prozess die Lehrerbildung nicht mithalten? Es ist nicht zu bestreiten, dass dieser Prozess zu Konflikten führt, wenn viele im selben Beruf arbeiten. Deshalb wird eine weitere Ausweitung der an den Universitäten erfolgreich implementierten PhD-Bildung und ihrer Bereiche angestrebt.

10. Wir regen die gegenseitige horizontale Durchlässigkeit zwischen der Pädagogenausbildung für die Unterstufe und der Lehrerbildung an.

Diese Anregung wird durch zwei Überlegungen untermauert. Einerseits sollte die mit Diplom bestandene Ausbildung der Kindergärtner und Unterstufenlehrer nicht in eine Sackgasse geraten. Andererseits hat das gültige Gesetz des Unterrichtswesens den Unterricht der Lehrfächer in den 1. bis 6. Klassen differenziert geregelt. Gleichzeitig ist die Beschäftigung von Fachlehrern in den 1. bis 6. Klassen bei mehreren Unterrichtsfächern ein realer und markanter Anspruch. Dies ist nur durch die gegenseitige Durchlässigkeit möglich.

Wir hoffen, dass unsere Stellungnahme einen Beitrag leisten wird zum konsensfähigen Gedankenaustausch, der sich die Entwicklung der Lehrerbildung zum Ziel setzt.

Die betroffenen Hochschulen wollen sich nicht nur mit ihrer Qualität in der Pädagogenausbildung diesem Prozess anschließen. Die Ergebnisse und die Möglichkeiten gehen schon darüber hinaus. „Andererseits können diese Institutionen vielleicht in mehreren Fächern zur MA-Bildung akkreditiert werden und dadurch eine Master-Phase, in diesem Fall eine Lehrerbildung, anstreben.“ (Hunyadi, 2003:85) In Übereinstimmung mit dieser Behauptung sind wir auch in Zukunft bereit, bei der Erneuerung der Lehrerbildung und -weiterbildung konstruktiv mitzuwirken.

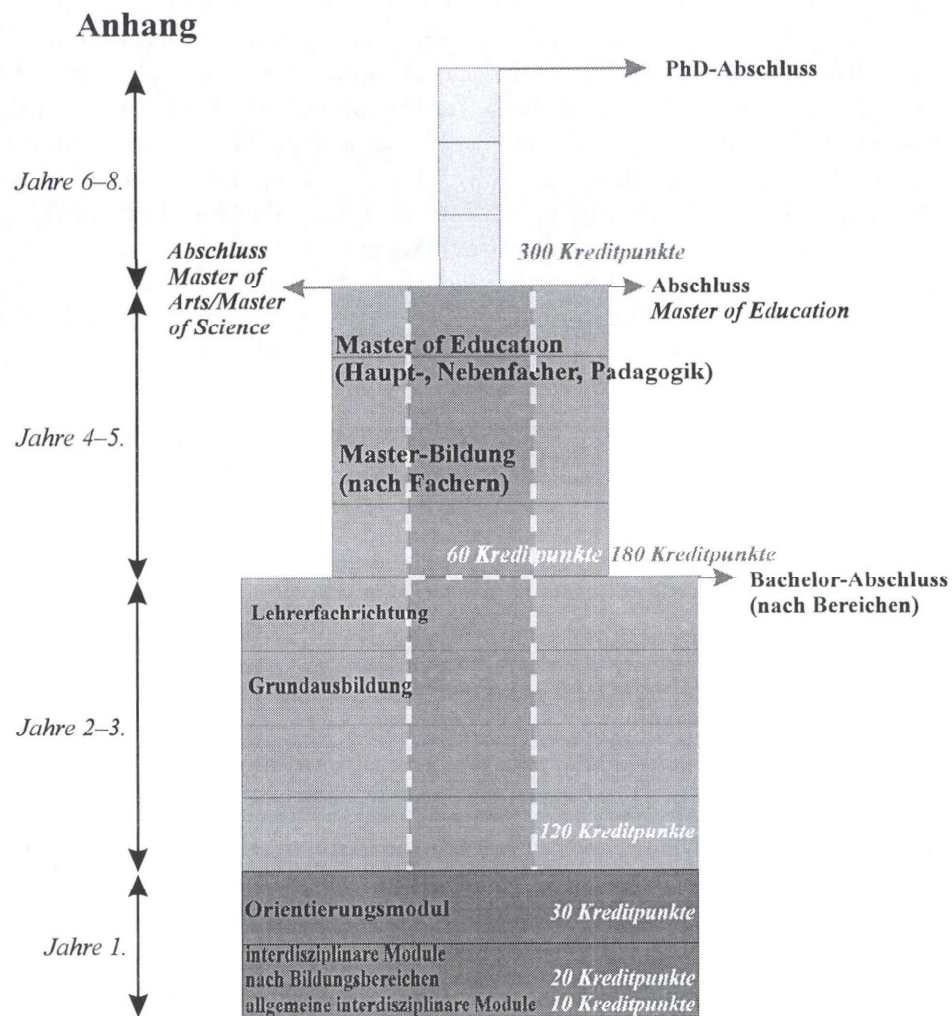


Abbildung des angerissenen Ausbildungssystems

Literatur

- [1] BÁTHORY Zoltán (2003): *Válságban a pedagógusképzés — a közoktatás felől nézve*. Pedagógusképzés (2003), 1—2. sz., 63—70.
- [2] LORAND Ferenc (2003): *A közoktatás távlati igényei a pedagógusképzéssel szemben*. Pedagógusképzés (2003), 1—2. sz., 71—76.
- [3] HUNYADY György (2003): *A hazai tanárképzés stratégiai problémái*. Pedagógusképzés (2003), 1—2. sz., 77—87.
- [4] SOÓSNÉ FARAGÓ Magdolna (2003): *A pedagógusképzés magyarországi oktatáspolitikai tendenciái*. Pedagógusképzés (2003), 3—4. sz., 57—74.
- [5] LADÁNYI Andor (2003): *A pedagógusképzés átalakításának — fejlesztésének kérdései*. Pedagógusképzés (2003), 3—4. sz., 75—80.
- [6] NÉMETH András (1996): *Az általános iskolai tanárképzés története*. Pedagógusképzés (1996), 1—2. sz., 83—97.
- [7] IMRE Nóra—NAGY Mária (2003): *Pedagógusok*. In: Halász G. és Lannert J.(szerk.): Jelentés a magyar közoktatásról. OKI, Budapest. 273—307.
- [8] FALUS I. (2003): *A pedagógus*. In: Falus I. (szerk.): Didaktika. Elméleti ismeretek a tanítás tanuláshoz. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 79—101.